

ПЕДАГОГИКА

УДК 37.032

В. А. Сулимов, Г. В. Китайгородская

Человек современного Севера России: опыт регионального когнитивного моделирования¹

В современной культуре главную роль играет интеллектуальная трансформация человека. Под воздействием информации человек испытывает внутренний интеллектуальный разрыв. Авторы предлагают модель интеграции человека на базе единой платформы «человека-в-культуре». Задача интеграции может быть решена при помощи новой региональной модели образования.

Ключевые слова: современная культура, информация, модель образования.

V. A. Sulimov, G. V. Kitaigorodskaya. The man of the modern North of Russia: the experience of regional cognitive modeling

In modern culture, the main role play the intellectual transformation of man. Under the influence of information, a person experiences an internal intellectual gap. The authors propose a model of human integration based on a

© Сулимов В. А., Китайгородская Г. В., 2017

¹ Статья написана в рамках проекта № 17-13-1103 а/р РФФИ при поддержке РФФИ и Республики Коми.

single «human-in-culture» platform. The task of integration can be solved with the help of a new regional model of education.

Keywords: *modern culture, information, model of education.*

Современная культура — результат двух достаточно зримых и очевидных процессов: текстуализации личности и одновременно сетевой трансформации социума. Таков общий итог «переориентации» мира из мира индустриального в мир постиндустриальный, информационный, тезаурусный и потому — виртуальный, построенный на презентации текстово-ассоциативных интерпретаций. Эта система интерпретаций может быть специально организована (как научная парадигма, историческая концепция, политическая система, система искусства), либо существовать в виде мозаичных полотен или информационно-тематических сгущений, не имеющих внутренних структурных связей и очевидных границ. Чаще всего в современной культуре она существует (под воздействием распространенных научных и образовательных практик) в виде смешанного мозаично-парадигмального полотна, характеризующего также типичное сознание современного человека. Предельной характеристикой таких аморфных и подвижных информационно-текстовых образований является *пространство коммуникации* как окончательное и неизменное пространство бытия человека. Язык как основная коммуникативная система как бы «вспухает», вбирая в себя не только наличествующие, но и возможные значения и смыслы, возникающие, как правило, на фронтире наблюдаемых и регистрируемых культур и информационно-текстовых парадигм, в ходе постоянных столкновений смысловых единств и одновременно попыток понимания (часто противоречащих и логически непоследовательных).

Важнейшим следствием трансформации современной культуры в сторону текстовой личности (как особого смыслопорождающего субъекта культуры) и информационно-коммуникативной сети (как единственной развивающейся формы социальности) является падение различия между *текстом и фактом*, прекращающим постепенность исторического тезауруса — базового тезауруса культуры¹.

¹ Это вполне относится и к европейскому, и к азиатскому типам культуры.

У. Эко на большом историко-культурном материале показал, что «с точки зрения диалектики между объектом и его интерпретациями исчезает какая-либо разница между фактами и текстами. Это не значит (в чем некоторые американские аналитики обвиняют континентальную философию), что факты также являются текстами или могут рассматриваться в качестве таковых (это положение, кстати, принимается в некоторых течениях постструктурализма), напротив, это значит, что тексты являются фактами, представляя собой нечто, предшествующее своим интерпретациям, то, чьи преимущественные права не ставятся под сомнение» [6, с. 541]. Выдвижение текста в качестве принципиально главного элемента истории и культуры предполагает, несмотря на ряд оговорок о сохранении некоторой «фактической картины мира», решительный отказ от тезаурусного (традиционного) типа личности и перехода к смешанному тезаурусно-креативному типу личности, отличающегося способностью творчески переосмыслять «предельно понятное» и предлагать систему новых интерпретаций и целых «интерпретационных зеркал» для осмысленного восприятия большого количества мозаичной и смешанной (мозаично-парадигмальной) информации. Этот тип личности — неомифологический, создающий картину мира на основании виртуализированных информационных блоков. Это миф, но миф, построенный на современном интеллектуально-образном уровне, определяемом в первую очередь глобальной информационной революцией: «История и миф в данный момент сливаются, а страхи и ожидания растут. По мере того, как скорость изменений возрастает, становится очевидным, что никто, даже те, кто обладает компьютерами, имеющими доступ в самые быстрые сети, не может фиксировать мириады проходящих событий, ни тем более в одиночку управлять ими» [5, с. 22]. Информационный взрыв разрушает информационное пространство индивидуума, делая человека «разорванным», всегда частичным, дезинтегрированным существом.

Противоречивый и разорванный информационный мир современного человека препятствует не только осуществлению научно-технологических или социальных действий (обязательных для существования современного общества), но и системе познавательной деятельности, в институциональном смысле представляющей собой интеллектуально-образовательную область социального про-

странства. Отдельное научно-образовательное сообщество, институционализированное в виде *образовательной организации*, практически не способно сформулировать цели и правила познавательных действий, исчерпывающе обеспечивающих поступательное развитие личности. Общий парадокс истории повторяется в пределах отдельной познающей личности, по определению включающейся в общее смешанное парадигмально-мозаичное полотно, на фоне которого невозможно формирование устойчивой и эффективной тезаурусной (знаниевой) личности. Противопоставить тезаурусной (и + мировоззренческой) разорванности можно только систему интеллектуальных практик, овозможнивающих сам процесс социального становления современной личности. Эта система практик включает в себя практики креативные (порождающие), понимающие (воспроизводящие, приписывающие смыслы), критические (отвергающие, аналитические), сенситивные (чувствующие, художественные). Такая система практик означает переход в другую плоскость: от научения и обучения в познание и самопознание, означающее переход в область Другого: другой мотивации, другой (текстовой) реальности, другой (символической, сетевой коммуникации), другой (внутренней, логико-эмоциональной) оценки, другой (подвижной, деятельностной, динамической) картины мира, другой (осмысленной, усвоенной и освоенной — интериоризированной) картины мира. Вслед за П. Сорокиным невозможно не понимать, что Другая картина мира и связанное с ней Другое мировоззрение должно быть креативно-альтруистическим [4, с. 35].

Плодотворным переходом к новой (интегральной) платформе сознания является использование одной из глубинных матриц существования человеческой культуры (и = общества как одной из ее форм) — матрицы эстетисно-этической, обнимающей практически все способы проявления человеческого Я, где эстетизм занимает место абсолютного мотиватора действия, а этос — абсолютного архитектора (и одновременно формовщика, конструктора) действия. Двумерная система «эстетизм — этос» является при этом достаточно прочной и пластичной для того, чтобы определять действие субъекта в любом (даже абсолютно новом) контексте. А. П. Валицкая дает очень точное определение двум составляющим эстетисно-этического единства: «Эстетизм — поле субъективного интуитивно-чувственного вос-

приятия и конструирования мира, это начало и завершение любого творческого процесса, будь то искусство, социальная среда, научный текст, пространство города или интерьер собственного дома. Соответственно, это тоже не что иное, как интеллектуально-чувственное переживание актуальных смыслов существования субъекта среди людей (субъект-субъектное отношение) в алгоритмах доверия/недоверия, притяжения/отталкивания, любви/вражды, свободы/принуждения и т. д., предшествующее и рациональному осмыслению, вербализации формулы норм и правил» [1, с. 57].

Эстетисно-этносное единство как антропологическая платформа личности основывается на мифологических представлениях индивидуумов, как бы далеко от мифологической обрядности не находилась повседневность. Эта повседневность предстает как место формирования и разрушения социально-культурного мифа, представляющего в своей свернутой архетипической форме. При этом разрушение ряда мифологических социокультурных констант проходит по линии свертывания памяти о мифологических текстах (например, эстетисно-этносная платформа «человека Севера» как одна из основных в эпоху советской романтики 20—60-х годов, по данным нашего исследования, практически свернулась — не более 25 % упоминаний о ней в опросах молодежной аудитории и 30 % в опросах экспертов). Сохранение идеи мифологического субъекта «человек Севера», лишённого текстового сопровождения, носит рамочный характер «человека без свойств» и отмечается в 67 % случаев опроса молодежной аудитории и 72 % случаев опроса экспертов). Этому есть несколько объяснений и прежде всего — изменение коммуникативных функций, формирующих эстетисно-этносное пространство культуры, применение глобальных интеллектуальных и информационно-коммуникативных практик, не мотивированных и не ассоциированных с национально-региональным типом научной или общественной мысли. Разорванный человек начала XXI века «выпал» из историко-культурной традиции и не нашел моральных оснований для преодоления этой разорванности, перехода к интенсивным способам самообоснования в качестве «человека-в-культуре». Такая задача невыполнима без соединения *интеллектуального и чувственно-эстетического состояний сознания в одну когнитивную платформу* — интеллектуально-художественную, построенную на основании особого способа раз-

вития индивидуального интеллекта. Этот способ — интеграция, соединение различных интеллектуально-художественных практик в одном сознании.

На указанной платформе личностного интеллекта может быть построена (точнее — только и может быть построена) современная модель образования (в т. ч. регионального), определяющая не только качества человека (интегрированного, профессионально и чувственно компетентного), но и перспективу социального развития региона («качество региона»). При этом, по мнению Л. К. Кругловой, именно «ориентация на целостного человека должна определять в качестве главного методологического принципа реформ принцип единства воспитания и образования. Более того, можно говорить о том, что реформы должны узаконить явный примат воспитательных целей над образовательными...» [2, с. 369]. Основываясь на интегрирующей знаниево-воспитательной модели Л. К. Кругловой, можно предложить следующий ряд интеллектуальных практик, суммарно приводящий к эффекту *преодоления* или *становления* интегрированной личности: практики получения знаний (в т. ч. мировоззренческих), практики освоения технологий получения знаний (в т. ч. компьютерных, информационных), когнитивные практики (в т. ч. эффективные технологии мысли), практики мироощущения и миропостроения (в т. ч. художественного мышления), практики аксиологических построений и интерпретаций, чувственные практики (сочувствие, любовь, сопереживание) [2, с. 369—371]. Освоение этих практик требует привлечения громадного спектра текстов культуры, интеллектуальных и художественных обучающих действий, предметной интеграции, и поэтому изменения всей структуры педагогической деятельности. С этими задачами связаны и те педагогические процессы, те элементы отечественной педагогической модернизации, свидетелями которых мы являемся.

В соответствии с утверждённым президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам паспортом проекта «Создание современной образовательной среды для школьников» в ближайшие годы планируется формирование и последовательная реализация национальной системы *учительского роста*. Одним из целевых показателей результата реализации приоритетного проекта является увели-

чение доли общеобразовательных организаций и сетевых профессиональных сообществ, которые обеспечивают дополнительные условия для непрерывного профессионального развития учителей (введение в профессию, наставничество, индивидуальные планы профессионального развития). К 2020 году доля таких организаций должна составить 50 %¹. Таким образом, профессиональное развитие педагога становится одной из основных задач государственной политики Российской Федерации, регулируемой на уровне каждого региона в зависимости от территориальных, социокультурных и образовательных особенностей и потребностей.

В основе оценочных процедур, направленных на педагога при подготовке к аттестации, на уровне республики должны закладываться элементы федеральной повестки: знание преподаваемого предмета и методики обучения этому предмету, включая представления о проблемных местах курса, типичных ошибках и затруднениях обучающихся; понимание особенностей возрастного развития учащихся, умение изучать индивидуальные особенности детей и учитывать их в организации учебного процесса; владение современными методами и способами организации учебной деятельности, обязательный высокий уровень коммуникативной компетенции, отраженные в нескольких трудовых действиях в Профессиональном стандарте педагога (ведущий учитель (высшая категория). Там указывается, что педагог проводит занятия в соответствии с целями основной образовательной программы (в том числе адаптированной) с использованием инновационных методик обучения и воспитания обучающихся, направленных на максимальную индивидуализацию в организации учебной деятельности всех обучающихся (в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями) и создания зоны их ближайшего развития; демонстрирует образцы лучшей практики формирования личностных образовательных результатов обучающихся, используя для этого все ресурсы образования и социума и прежде всего свои собственные личностные качества, выполняя требования ФГОС ОО (например, становление личностных

¹ См. Паспорт приоритетного проекта «Создание современной образовательной среды для школьников»: утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 25 октября 2016 г. № 9).

характеристик выпускника). «Портрет выпускника основной школы» ФГОС ОО приводит качества выпускника: любящий свой край и свое Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции; осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества; активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества и т. д.

Такую комплексную социокультурную задачу невозможно решить без организации серьезной дополнительной подготовки учителей и сетевого взаимодействия. Так, пока еще не создана система изучения и обобщения опыта работы по вопросам взаимодействия различных образовательных систем, в том числе профессиональных образовательных организаций, организаций высшего образования, научных институтов, других заинтересованных субъектов с общеобразовательными организациями. Мы понимаем, что управление профессиональным развитием педагога происходит на трех уровнях. Первый — республиканский. Центральное звено этого уровня — деятельность республиканского образовательного кластера по формированию республиканской модели качества образования, в центре которой — профессиональное развитие педагога как один из факторов повышения качества образования. На муниципальном уровне внедряются механизмы совершенствования методической работы, создается методический ресурс, проводится методический аудит, сопровождается развитие межшкольного сетевого взаимодействия, развивается система тьюторства (сетевых консультантов) и наставничества. Третий уровень — уровень образовательной организации. Главный механизм поддержания профессионального развития педагога на данном уровне — включение всех образовательных организаций (общего, дополнительного, профессионального образования) в сетевое взаимодействие. Вырастить общеобразовательную организацию до демонстрационной площадки открытой модульной системы дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) — задача, достойная эффективного руководителя, команды развивающейся школы. Актуальность сетевой модели профессионального развития педагогов обусловлена необходимостью изменения подходов к управлению профессиональным разви-

тием педагогов именно на республиканском уровне. С одной стороны, модель учитывает имеющийся в Республике Коми опыт организации взаимодействия между образовательными организациями и реализации дополнительных профессиональных программ на основе сетевого взаимодействия с образовательными организациями, имеющими статус стажировочных площадок, сохраняет уровень характер методического сопровождения. С другой — включает в себя два новых принципа её реализации: адресный и персонифицированный характер (направленность на решение затруднений и развитие недостающих компетенций педагога на основе их объективной оценки) и расширение круга участников (образовательных и иных структур республики) на основе согласованной системы государственно-общественного взаимодействия. Комплекс условий реализации сетевой модели обеспечения профессионального развития педагогов, на наш взгляд, включает:

- наличие преемственных (или сетевых) образовательных программ и проектов общего, профессионального и дополнительного образования;

- формирование сети реализующих их образовательных организаций, имеющих статус республиканских инновационных площадок, профессиональных образовательных организаций, организаций высшего образования, некоммерческих организаций различных форм собственности и ведомственной принадлежности; определение базовой организации, осуществляющей управление сетевым образовательным кластером.

Возникновение новых тенденций в образовании приводит к необходимости инновационной организации процесса профессионального развития педагогов. В отличие от традиционной практики повышения квалификации педагогов, современная система повышения квалификации — это модель персонифицированного обеспечения развития каждого педагога, нацеленная в первую очередь на учет профессиональных потребностей педагогов и достижение ими определенных профессиональных компетенций.

Идеология региональной модели профессионального развития педагога определена государственным заказом Правительства Российской Федерации на удовлетворение запроса социально-экономической сферы в квалифицированных педагогических кадрах опре-

деленного уровня и профиля подготовки. В центре целеполагания проекта — обновление жизненного цикла педагогической профессии, основных профессиональных образовательных программ УГСН «Образование и педагогические науки», профессиональных стандартов сферы образования. На уровне Республики Коми уже началась работа по реализации механизмов формирования и внедрения национальной системы учительского роста. Но для качественной деятельности всех заинтересованных субъектов необходимо обратить внимание на характеристики кадрового состава педагогов республики. В 2017 г. численность персонала (физические лица) без учета внешних совместителей в республике — 7702, из них высшее образование имеют — 89,8 %, среднее профессиональное образование — 15 %; возрастной срез: от 30 до 55 лет — 56,8 %; до 30 лет — 16,7 % и более 55 лет 26,5 %. От общего количества педагогов высшую категорию (в соотношении с общим количеством педагогов) имеют 19,2 % (1859 человек); первую категорию — 27,5 % (2661) и не имеют категории — 53,4 % (3182). Особое интеллекто-порождающее значение имеет количество педагогов, имеющих высшую категорию в разрезе муниципальных образований в процентном соотношении с количеством педагогов в каждом муниципальном образовании. На территории Республики Коми лидирующие позиции в квалификационном уровне педагогов занимают муниципальные образования городских округов: Усинска — 32 %, Сыктывкара — 27 %, Воркуты — 23 %, на последних позициях муниципальные районы: Сыктывдинский — 10 %, Усть-Цилемский — 9 %, Сысольский — 5 %. Предметная характеристика педагогов, имеющих высшую категорию в соотношении с общим количеством педагогов по данным предметам показывает, что по республике педагогов с высшей категорией: 3 % — по химии, 31 % — по французскому языку, от 20 до 25 % — учителя гуманитарных дисциплин, 16 % — по английскому языку и 14 % — по основам безопасности жизнедеятельности. Недостаточное количество педагогов высшей (наиболее интеллектоемкой) квалификации, «срединное положение» учителей гуманитарных дисциплин в процентном рейтинге учителей в Республике Коми говорит о том, что сегодня практически некому реализовывать модель интеллектуально-ориентированной интегрированной школы в регионе, стимулируя процесс самообоснования выпускника как человека-в-культуре, фор-

миру этого человека как активную гражданскую, интеллектуальную и художественную личность. Массово существующий разорванный (частичный) человек становится все более и более опасным для культурного и социального прогресса, все более агрессивным и препятствующим творческому переустройству мира, совершенство которого, в конечном случае, все более зависит от повседневной творческой деятельности человека.

Человек Севера — это мифологизированная, стертая временем, но «становящаяся» фигура мастера, деятеля-креативиста, основателя и строителя эффективного социума, способного решать все более сложные задачи индивидуального и социального развития. Эта фигура все еще живет и складывается как «пазл» многих качеств. Она обязательно сложится в новых условиях — условиях общества знаний на основании новой модели школы, производящей человеческий интеллект.

* * *

1. Валицкая А. П. Эстетизм и этос в социокультурных практиках современности // Картина человека: философия, культурология, коммуникация: Коллективная монография. СПб.: Изд-во РПГУ им. А. И. Герцена, 2016. 560 с.

2. Круглова Л. К. Человек и культура. М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2017. 397 с.

3. Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб.: РХГИ, 2004. 520 с.

4. Сорокин П. А. Главные тенденции нашего времени. М.: Наука, 1997. 224 с.

5. Стайн М. Трансформация: Проявление самости / пер. с англ. М.: Когито-центр, 2017. 221 с.

6. Эко У. От древа к лабиринту. Исторические исследования знака и интерпретации. М.: Академический проект, 2016. 559 с.